

Araştırma Makalesi / Research Article

Muallim Mehmed Feyzî'nin Türkçe Öğretimi Hakkındaki Görüşleri¹

Muallim Mehmed Feyzî's Views on Teaching the Turkish Language

Fatma Süreyya KURTOĞLU ²

Geliş/Received: 27/11/2024

Kabul/Accepted: 18/02/2025

Öz

Tanzimat Fermanı'nın ilanıyla birlikte başlayan Osmanlıcılık düşüncesi etkisiyle Türkçenin öğretilmesi, bilim, edebiyat ve devlet dili olarak kabul edilmesi, kullanılan alfabenin imkânları, imla ve eğitim öğretim faaliyetleri hususlarında bir takım farkındalıklar oluşmaya başlamıştır. Bu bağlamda pek çok Türk aydını da çeşitli mecralarda Türkçenin sadeleşmesi, yaygınlaştırılması, imlâsının tutarsızlığı, alfabenin ıslahı, dil öğretimindeki kaynak eksikliği, Türkçedeki yabancı kelimelerin durumu, kurallarının belirlenerek bir gramerinin yazılması vs. konularda fikirlerini beyan ettikleri yazılar kaleme almışlardır. Bu çalışmanın konusunu da Mahmûdiye Mektebi (bugünkü Pertevniyal Lisesi) Türkçe öğretmenlerinden Mehmed Feyzî'nin *İtisâm* dergisinin 62, 63, 64 ve 65. sayılarında yayımlanan yazısı oluşturmaktadır. Çalışmada doküman incelemesi yöntemi kullanılmış ve Muallim Mehmed Feyzî'nin bu yazıda dile getirdiği görüşleri "Lisân-ı Osmânînin Tedrîsâtında Usul, Dilde Türkçecilik, Türkçe Ders programı, Arapça ve Farsça Öğretimi, Alıntı kelimeler ve Ders Kitaplarının Durumu" başlıkları altında değerlendirilmiştir. Yapılan inceleme ve değerlendirme neticesinde Muallim Mehmed Feyzî'nin, *Lisân-ı Osmânî*'nin öğretimiyle ilgili en önemli eksikliğin makul ve kabul edilebilir bir usulü ve ders öğretim programının olmamasından kaynaklandığı; uzmanlarca hazırlanacak bir ders öğretim programına ihtiyaç duyulduğu; dilde sadeleştirme çalışmalarının yersiz olduğu; çocukların seviyeleri gözetilerek sade ve anlaşılır ders kitapları hazırlanması gerektiği; Osmanlı Türkçesi içerisinde yer alan Türkçe, Arapça ve Farsçaya dair gramer kurallarının tek bir ders ve kitapla öğretilmeyeceğine dair düşünceleri olduğu anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı Döneminde Eğitim-öğretim, Türkçe Öğretimi, Muallim Mehmed Feyzî, *İtisâm* Dergisi.

Abstract

With the influence of Ottomanism, which began with the proclamation of the Tanzimat Edict, awareness began to emerge regarding the teaching of Turkish, its recognition as the language of science, literature, and governance, as well as issues related to the alphabet in use, spelling, and educational practices. In this context, many Turkish intellectuals discussed topics such as the simplification and popularization of Turkish in various media, the inconsistency of its spelling, the reformation of the alphabet, the lack of resources in language teaching, the presence of foreign words in Turkish, the determination of its grammatical rules, and the need for a comprehensive grammar book. They published articles expressing their views on the subjects. The subject of this study is an article by Mehmed Feyzî, a teacher of Turkish at Mahmûdiye School (today's Pertevniyal High School), which was published in the 62nd, 63rd, 64th, and 65th issues of *İtisâm* Journal. The study employed document analysis. The views expressed by Muallim Mehmed Feyzî in this article were evaluated under the following categories: "Methodology in Teaching Ottoman Language, Turkishness in Language, Turkish Curriculum, Teaching Arabic and Persian, Borrowed Words, and the Status of Textbooks". As a result of the examination and evaluation, it was understood that Muallim Mehmed Feyzî's thoughts about the most important deficiency in the teaching of *Lisân-ı*

¹ Bu çalışma, 21-24 Kasım 2024 tarihlerinde düzenlenen "Ziya Gökalp'in Vefatının 100. Yılı Anısına 5. Uluslararası Türk Dünyası Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Kongresi'nde sunulan yayınlanmamış bildirinin gözden geçirilmiş ve metin ilave edilmiş şeklidir.

² Doç. Dr., Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. Ankara, Türkiye. E-posta: fatma.kurtoglu@hvbv.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-2914-4193>

Osmâni stemmed from the lack of a reasonable and acceptable method and course curriculum. He emphasized the need for a course curriculum prepared by experts, argued that simplification efforts in the language were unnecessary, and highlighted the importance of preparing simple and comprehensible textbooks that consider the students' levels. Additionally, he asserted that the grammar rules of Turkish, Arabic, and Persian, which are components of Ottoman Turkish, could not be effectively taught through a single course and textbook.

Keywords: Education in the Ottoman period, Teaching Turkish, Muallim Mehmed Feyzî, İtisâm Journal.

1. GİRİŞ

Osmanlı Devleti'nin içinde bulunduğu sıkıntılı dönemden çıkmak için başvurduğu çarelerden biri olarak değerlendirilen Tanzimat Fermanı, sosyal ve siyasal anlamda Türk toplumunu derinden etkilemiş; sonraki yıllarda yapılacak köklü reformların temelleri atılmıştır. Yapılan düzenlemelerle Osmanlı Devleti'nin asırlardır biriken problemlerine çözümler bulmaya çalışmıştır. Tanzimat'la birlikte başlayan Osmanlıcılık düşüncesinin etkisiyle devletin dili (Lisân-ı Osmânî), bu dilin öğretilmesi, bilim, edebiyat ve devlet dili olarak kabul edilmesi ve genel olarak eğitim öğretim faaliyetleri hususlarında da birtakım farkındalıklar oluşmaya başlamıştır. Çöküşü önlemek için yapılacak yeniliklerin halkta bir karşılığını oluşturmak üzere eğitimin kalitesinin geliştirilmesi düşüncesi ile birlikte ana dilin önemi ve öğretilmesi konusu da gündeme gelmiştir. “*Öncelikle tabii ilimler konusunda yazılmış olan bütün kitapların, devlet, okul ve gazete dilinin Türkçeleştirilmesi gerekiyordu. Batı yaşayışına yönelmiş olan bir imparatorlukta, düşünce hayatının ilerlemesi ve millî eğitimin yayılması ancak anlamı söyleyişe kurban etmeyen sade bir dilin kullanılması ile gerçekleşebilecekti.*” (Korkmaz, 1974:26).

Bu bağlamda “Bir milletin eğitimde ilerleme sağlamasını, kendi dilinde eğitim öğretim yapmasında aramak gerekir; bir topluma yabancı dille bilim ve sanatta ilerleme yolunu göstermek zordur.” (Akyüz, 1994:138) gerekçesiyle ve eğitim-öğretim çalışmalarını yürütmek için ilan edilen 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'ndeki Türkçe eğitimiyle ilgili maddeler dikkat çekmektedir. Bu nizamnamede okullarda okutulacak zorunlu dersler arasında Türkçenin yer alması; okullara ve memuriyete giriş sınavlarında Lisân-ı Osmânî (Türkçe) bilme şartının aranması, Türkçe eğitiminin yabancı okullar da dâhil her okulda verilmesi gibi maddeler Osmanlı Devleti'nin dil politikasını da gözler önüne sermektedir (Şimşek, 2023:199).

Bu dönemde Ziya Paşa, İbrahim Şinasi, Ali Suavi, Namık Kemal, Ahmet Mithat Efendi, Şemseddin Sami, Ahmed Vefik Paşa, Ahmed Cevdet Paşa, Mehmed Fuad Paşa, Münif Paşa, Muallim Naci, Necib Âsım ve Süleyman Paşa gibi Türk aydınları Türkçenin sadeleşmesi, yaygınlaştırılması, imlasının tutarsızlığı, alfabenin ıslahı, dil öğretimindeki kaynak eksikliği, Türkçedeki yabancı kelimelerin durumu, kurallarının belirlenerek bir gramerinin yazılması vb. konularda fikirlerini beyan ettikleri yazılar kaleme almışlardır (Koç 2007:12-23; Dağtekin 2021:12-16). Arap alfabesinin ıslahı konusundaki fikirlerini paylaşan aydınlardan Ahmed Cevdet Paşa, Mehmed Fuad Paşa ile birlikte yazdıkları *Kavâid-i Osmâniye* adlı eserde Türkçede bulunup da Arap harfli Türk alfabesinde gösterilemeyen sesleri belirtmek için bir yol bulmak gerektiğini söylerken, Münif Paşa da Arap harfli Türk alfabesinin Türkçeyi ifade etmekte yetersiz olduğunu ve bunun da okuma-yazma öğrenirken zorluğa yol açtığını belirterek harflerin bitştirilmeden ayrı yazılmasını ve ses uyumu kuralı nedeniyle sesli harflerin eksiksiz kullanılmasını önermiştir (Dağtekin, 2021:10).

Devrin hükümdarı II. Abdülhamid'in de bu ıslah fikirlerine uzak olmadığı hatta Ali Vehbi Bey'in hatıralarına göre Latin tabanlı bir alfabe kullanılması fikrine de yatkın olduğu anlaşılmaktadır. 1894 yılında yayımlanan bir genelgeyle mahalli ve yabancı okullar da dâhil bütün okullarda Türkçe eğitimi yapılması; Türkçenin tedrisinde Arapça ve Acemce kelimelerden kurtulmuş sade bir lisanın ve İstanbul ağzının esas alınarak öğretilmesi istenmiştir (Dağtekin, 2021:15). Ancak tüm bu gayretlere rağmen Tanzimat aydınlarının alfabe, yazı dili,

konuşma dili, Türkçenin sadeleştirilmesi hakkındaki önerileri hayata geçemese de bu tartışmalar alfabe ve Türkçe hakkında Cumhuriyet sonrasında atılacak adımlar için çığır açmıştır.

Bu dönemde eğitim ve öğretim konularıyla iştigal eden oluşumlardan bir diğeri de 1851-1862 yılları arasında hizmet vermiş bir bilim kurulu olan “Encümen-i Dâniş”tir. Nizamnamesinde Türkçe taraftarı bir tutum sergileyen Encümen-i Dâniş bu dönemde ders kitabı niteliği taşıyan birçok eser ortaya koymuştur. Keçecizâde Fuad Efendi ile Ahmed Cevdet Efendi tarafından hazırlanan ve yaklaşık 50 yıl eğitim kurumlarında ders kitabı olarak okutulan Kavâid-i Osmânî bunlardan biridir. Ancak bütün bu iyi niyetli teşebbüs ve hazırlıklara rağmen Encümen-i Dâniş kendisinden beklenen görevi tam olarak yerine getirememiştir. (Uçman, 1995:176)

II. Meşrutiyetin ilanından sonra bu konuda yaşananlar ise bir nevi geriye dönüştür. Bilhassa yeni bir dil ve üslup arayışındaki *Servet-i Fünûn* şair ve yazarları, dilimizde pek kullanılmayan kelimelerle ve Arapça ve Farsça kelimelerden ürettikleri yeni tamlamalarla bir edebiyat dili oluşturmuşlar hatta Fransızcadan aldıkları kelime ve deyimlerin etkisiyle Türkçede Fransızca cümle yapılarının oluşmasına sebep olmuşlardır (Dağtekin, 2021:176-178).

Meşrutiyetin ilanının hemen ardından bu anlayışa karşı bir tavır olarak kurulan Türk Derneği mensupları ise dil ile ilgili bakış açılarının sadeleştirme olduğunu, dilimizdeki tüm Arapça ve Farsça kelimeleri atmak gibi bir düşünceleri olmadığını ifade etmelerine rağmen *Servet-i Fünûncular* tarafından tasfiyecilikle suçlanmışlardır.

Bu dönemde daha ölçülü bir millilikle yeni bir hareket olarak ortaya çıkan Yeni Lisan Hareketi ve Genç Kalemler dergisinin izlediği daha mutedil yolu Ömer Seyfettin, “bir dili zamanın tasfiye edebileceğini, dolayısıyla hakikate muhtaç Türkleri, Asya’nın karanlıklarına götürmeye çalışmayacağını, süs uğruna da Arapça ve Farsça terkipleri kullanmaya gerek olmadığı” şeklinde dile getirerek bir taraftan Türk Derneğinin, Doğu Türkçesinden kelimeler edinme teklifini, Orta Asya karanlıklarına gitmek olarak tanımlarken, diğer taraftan *Servet-i Fünûn*’un ağdalı ve süslü diline de karşı çıkmıştır (Dağtekin, 2021:20)³.

2. YÖNTEM VE VERİ TOPLAMA

Bu çalışma nitel araştırma yöntemine göre tasarlanmıştır. Çalışmada veri toplamak için doküman analizi tekniğinden faydalanılmıştır. Bu bağlamda Muallim Mehmed Feyzî’nin *İtisâm* dergisinin 1336/1920 yılındaki 62, 63, 64 ve 65. sayılarında tefrika edilen “*Mekteplerde Lisân-ı Osmânî Tedrîsâtı*” başlıklı yazısı doküman analizi yöntemiyle taranmış ve Muallim Mehmed Feyzî’nin bu yazıda dile getirdiği görüşleri “Türkçe Öğretiminde Yöntem, Dilde Türkçecilik, Türkçe Ders programı, Arapça ve Farsça Öğretimi, Alıntı kelimeler ve Ders Kitaplarının Durumu” başlıkları altında değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında sonuç bölümü oluşturulmuştur.

2.1. Etik Kurul Onayı

Bu araştırmanın kavramsal çerçevesinin hazırlanması, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması aşamalarının tamamında etik kurallara uygun hareket edilmiştir. Karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde ANKAD Dergisi Yayın Kurulunun hiçbir sorumluluğu bulunmamaktadır. Tüm sorumluluk yazarlara aittir. Bu çalışmanın ANKAD Dergisi dışında herhangi bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim. Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden

³ Bu dönemdeki eğitim ve dil tartışmaları için bkz. Somel, 2001; Bayram, 2018; Ortaylı, 2018; Akyüz, 2019; Mardin, 2019; Dağtekin, 2021.

hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmada kamuya açık bir kaynak olan Muallim Mehmed Feyzî'nin *İtisâm* dergisinin 1336/1920 yılındaki 62, 63, 64 ve 65. sayılarında tefrika edilen “*Mekteplerde Lisân-ı Osmânî Tedrîsâtı*” başlıklı eseri tahlil edilmiş ve *doküman analizi* tekniği kullanıldığı için etik kurul izni gerektirmemektedir.

3. BULGULAR

3.1. Muallim Mehmed Feyzî ve Lisân-ı Osmânînin Tedrîsâtı Hakkındaki Görüşleri

Bu konuda fikir beyan eden isimlerden biri de Muallim Mehmed Feyzî'dir. Muallim Feyzî hakkında kaynaklarda şimdilik herhangi bir bilgi bulunmamaktadır. *İtisâm* dergisindeki muhtelif yazılarında, çoğu kez Mahmûdiye Mektebi Muallimlerinden M. Feyzî, bazen de Mahmûdiye Mektebi Muallimlerinden Mehmed Feyzî adını kullanmaktadır. Herhangi bir işaret olmamakla birlikte M. Feyzî bu okulun Lisân-ı Osmânî (Türkçe) hocası olmalıdır.

Mahmûdiye Mektebi, bugün Pertevniyal Lisesi adıyla eğitim-öğretim faaliyetlerine devam eden okuldur. 6 Nisan 1872 tarihinde Aksaray'da Valide Cami yanında Mahmudiye Rüştiyesi adıyla inşa edilmiştir. Sultan Abdülaziz'in annesi Pertevniyal Sultan kendisi için bir cami ve kocası Sultan II. Mahmut namına da bir okul yaptırmak istemesi üzerine Mahmûdiye Rüşdiyesi olarak 6 Nisan 1872 tarihinde faaliyete başlamıştır (<https://ogm.meb.gov.tr/yuz-tarihi-lise/1930-PERTEVNIYAL-LISESI.html>).

M. Feyzî'nin *İtisâm* dergisinin 1336/1920 yılındaki 62, 63, 64 ve 65. sayılarında tefrika edilen ve bu çalışmaya da konu olan “*Mekteplerde Lisân-ı Osmânî Tedrîsâtı*” başlıklı yazısının dışında çeşitli konularda başkaca yazıları da bulunmaktadır. Bunlar, *Cemiyette Ahlâkın Ehemmiyeti* (Sayı: 60, 61), *Millet Hakkında Tedkîkât* (Sayı: 60), *Mühim Bir Eserin Tercümesi* (Sayı: 35) ve *Terbiye-i Nisvân Terbiye-i Milliye'nin Miyâridir* (Sayı: 24 ve 27) başlıklı yazılardır. Bu yazılardan anlaşıldığına göre Muallim Feyzî sadece dil öğretimi değil diğer toplumsal konular hakkında da fikir yürüten bir Osmanlı aydınıdır.

3.1.1. Lisân-ı Osmânînin Tedrîsâtında Usul

Osmanlı okullarındaki Türkçe öğretimi konusunda düşünen ve imkânları ölçüsünde bu düşüncelerini paylaşan Muallim Feyzî'ye göre, dil öğretimi ile düşüncelerin vasıta ve gaye etrafında toplanması gerekmektedir. Vasıta, dil öğretimini kelimelerin köken bilgisi ve ifadenin meziyet ve alt manalarını öğretecek usulken; gaye ise dilin bütün yöntem ve dallarıyla gramer kurallarının öğrenilmesiyle ne gibi ilmî ve millî bir menfaat elde edileceğidir.

Öncelikle dil öğreniminde vasıta bahsini ele alan Mehmed Feyzî dünyadaki bütün dillerin öğrenilmesinde bilâ-vâsıta usûl ve tedkîkî usûl olarak iki yol izlendiğini söyleyerek bunların izahını yapmıştır:

Doğal öğrenme veya aracısız öğrenme diyebileceğimiz “bilâ-vâsıta usûlde (metod-ı direkt)” her bakımdan yaşanılan hayatın, çevrenin, tabiatın büyük ölçüde etki ve yardımı söz konusudur. M. Feyzî'ye göre çocuğun ilk kelimeyi telaffuzundan o dile tamamıyla hâkim olduğu zamana kadar geçirmiş olduğu dil değişimleri incelendiğinde bahsedilen amillerin bu şekillenmede çok önemli bir rol oynar. Çocuk bu süre zarfında gözü, kulağı ile dikkat ve hafızası sayesinde başka bir tarif ve açıklamaya ihtiyaç duymadan temas ettiği varlıkların herkesçe kabul edilen anlamlarını bilir ve bunları seslendirir. Bu bakımdan çocuğun ana dilini öğrenmesindeki öğretmeni öncelikle kulağı, gözü, hafızası, etrafındaki eşyalar ve işaretlerdir. Bir başka ifadeyle asıl ana dili öğrenen kuralsız ve serbestçe görülen çevre; temas, tekrar, işaret ve tecrübelerdir:

“Nevzâdın ilk kelimeyi telaffuzu ile bütün lisânını kavradığı ve lisânda tamamıyla tasarrufa kâdir olduğu zamana kadar geçirdiği tahvilât-ı lisâniye tedkik edilirse görürüz ki çocuk hâfızasının kuvveti sayesinde diğer bir tarif ve izâha muhtâc olmaksızın eşyâ ve mevcûdâta esâmî-i mevzûasını yanlışsızca veriyor. Bu da evvelâ sâmiyanın sâniyen bâsıranın sâlisen dikkat ve hafızanın amelîyeleri,

faaliyetleri neticesinde tahakkuk ediyor. Demek ki çocuk, lisân ve eşyâ ve mevcûdât ile temâs-ı tabîide bulunmak sûretiyle tekellûme muktedir oluyor. Çocuğun ana lisânında mürebbisi sâmia ve hâfiza ve bunların mukâbilindeki eşyâ ve harekât ve işârâtır; bir kelime ile tabiattır. Hulâsa itibariyle ana lisânını öğreten usûlsüz, kâidesiz, serbest, ayânî bir muhittir; bir temastır ve bir tekrârdır; bir işâret bir ameldir.” (1336a, s. 777-778).

Ancak bu usul, bir dili ilmî olarak öğretmekten uzaktır. Zira tabiatın öğrettiği şeyler tabii ve sade olmakla birlikte eksiktir. İlmî olmadığı için bu usul, gramer öğretiminde pek fayda veremez. Ancak ilkokulların ilk sınıflarında kolay meselelerin öğretiminde kullanılabilir:

“Lâkin bu usûl, bir lisânı sûret-i ilmiyede öğretmekten uzaktır. Zîrâ tabiatın öğrettiği şey nâkıs, tabii ve sâdedir. Şu hâlde denilebilir ki bu usûl, sarf u nahv ve iştikâk tahsîlinde mühim bir rol ifâ edemez. Zîrâ ilmî değil. Ancak şu kadar var ki bir mekteb-i ibtidâînin ilk devrelerinde mesele-i basîtede bu usûl istimâl olunabilir. Meselâ, çocuğa isim yahut sıfat veya zamir fikri verebilmek için kitabın, tarîfin yardımından fazla bilâ-vasıta usûlün tesiri vardır. Çocuk bize her ne kadar ismi veyâ sıfatı tarif ilmiyesi ile tarif edemezse de onları birer birer ve pek güzel tanır. Bu tıpkı nevzâdın masayı, bardağı, kediyi gördüğü zaman masa, bardak, kedi demesine benzer. Anlaşıyor ki mektepte Lisân-ı Osmânî tedrisâtının esâsını bu usûl ile hîfz edip anlayacaktır.” (1336a, s. 778).

Feyzî’ye göre, tedkîkî/tahlîlî usûl ise ilmî bir usuldür. Burada sebeplerin incelenmesi yolu izlenir. Bu usul çocukların dimâğını bir yandan yorarken diğer yandan kuvvetlendirir. Bundan dolayı kötüye kullanmamak şartıyla bu usulü rüşdiye sınıflarındaki gramer konularında kullanabiliriz. Bu usul, bize bir şeyin tarifini, sebeplerini, tersini, tabiatını, dile hizmet derecesini tam olarak öğretir:

“Tedkîkî ve tahlîlî usûle gelince; bu sırf ilmidir. Bunda tedkîk-i ilel cihetine gidilir. Bu usûl çocukların dimâğını hem yorar hem teşhîz eder. Binâenaleyh sū-i istimâl etmemek şartıyla bu usulü ancak sarf u nahv -rüşdiye sınıflarında- ve iştikâk tedkîkâtında kullanabiliriz. Yoksa lisânın zaptında değil! Bu usûl bize mâhiyetin tarifini, illetini, muâkesini, tabiatını, lisâna derece-i hizmetini tamâmiyle öğretir zengin bir usuldür. Meselâ isim dediğimiz zaman kelimenin neden isim olduğunu niçin sıfat olamayacağını veyahut ne gibi ahvâlde sıfat olabileceğini, neden ism-i âm veyâ ism-i âlem olduğunu araştırmak, farkları îzâh etmek, kemiyeti ve keyfiyeti tayin eylemek cüzûru bulup masdar, sıfat ve sâir âile-i kelimâtı göstermek, nihâî harflerin ne gibi tebdîlâtta hangi esbâb tahtında düccâr olabileceğini tedkîk ederek bütün bu mesâiden birtakım kavâid-i esâsiye istihrâc ve onları ahvâl-i mümâselede tatbîk eylemek...” (1336a, s. 778-779).

Dil öğreniminde göz önünde bulundurulacak ikinci hususun gaye olduğunu belirten M. Feyzî, bunların birbirinden ayrı düşünölemeyeceğini zira vasıtanın gayeye göre kabul ve tanzim edilmesi gerektiğini de özellikle belirtmiştir. Feyzî, ilkokullardaki anadil öğreniminin millî ve ilmî gayeyle yapılması gerektiği düşöncesindedir. Hangi usul takip edilirse edilsin anadil öğretiminden umulan sonuç bu olmalıdır:

“Lâkin şunu da unutmamalıyız ki vâsıta ile gâye birbirinin lâzım-ı gayr-i müfârikıdırlar. Zîrâ vâsitayı mutlaka gâyeye göre kabûl ve tanzîm etmek îcâp edecektir. İbtidâî mekteplerinde ana lisânının tahsîli mutlaka millî ve ilmî bir gâyeye mâtûf olabilir. Şu hâlde takip edeceğimiz usûl-i tedris, şu emniyeyiintâc edebilecek bir kâbiliyette olmalıdır.” (1336a, s. 779).

İki yöntem hakkındaki kısa açıklamalardan sonra bunlardan hangisinin kullanılması gerektiğine dair değeriendirmeler yaparken bilâ-vasıta usulün ilmî ve tahlîlî bir yönünün olmaması dolayısıyla dil öğreniminde sadece bu yöntemin kullanılamayacağını; tedkîkî usulün ilmî, tümevarımcı bir bilimsel istek olduğunu gramer öğretiminde pekâlâ başarılı olacağını söylerken; ilkokul hatta liselerde bile bu iki usulün karışımı bir yöntemin uygulanması gerektiği kanaatindedir. Öğretmen bu iki usulü birlikte veya bunlardan birini anlayışına göre uygulamalıdır:

“Yukarıda göröldüğü üzere ilmî ve tahlîlî bir hâssa gözedilemez. Şu hâlde sarf u nahv tedrisâtı usûl-i mezkûrun tamâmiyle sevk ve idâresi tahtında da bulunamaz. Usûl-i tedkîk veya tahlîlî ise ilmî ve istikrâya müstenit bir emel-i fennî olduğundan sarf u nahvin sevk ve tedrisini pek güzel idâre edebilecektir. Hâlbuki ibtidâî -hattâ sultânî- mekteplerimizde bu iki usulün mezci sûretiyle ebû'l-

lisânın tahsîl edilmesi fikrindeyim. Muallim yerine göre her iki usûlü birden veya ayrı olarak bir tanesini kiyâsetine göre tatbîk etmelidir.” (1336a, s. 779).

Bünyesinde Türkçe, Arapça ve Farsça unsurlar taşıyan Osmanlı Türkçesinin öğretimiyle ilgili düşüncelerini dile getirirken ihtiva ettiği bu unsurlar sebebiyle işin zorluklarından da bahsetmiştir. Türkçe konusunda menfî kanaatler taşıyan M. Feyzî, Osmanlı Türkçesi öğretilirken muhakkak Arapça ve Farsçanın da öğretilmesinin zorunlu olduğunu hatta daha da ileri giderek bu diller olmaksızın Türkçenin kesinlikle bilim dili olamayacağını ifade etmektedir:

“Lisânımızın mâhiyyet-i bünyeviyyesi itibâriyle insinâî lisânlardan Arabî ve Fârisî ile memzûc bir hâlde bulunması mekâtib-i ibtidâiyyede hem Arapçanın hem de Acemcenin mehmâ emken tahsîlini icâp ettiriyor. Bugün Lisân-ı Osmânî dersleri gâyet fenâ, usulsüz, câhilâne tadrîs edilmektedir. Şuna taraftarım ki artık Arapça ve Acemcesiz bir Türkçe katiyen bir lisân-ı ilmî olamaz.” (1336a, s. 779).

3.1.2. Dilde Türkçecilik

Devrindeki Türkçe öğretimi ile ilgili tartışmalara da temas eden M. Feyzî, Türk Derneği tarafından dile getirilen ve dilde tasfiyecilik olarak değerlendirilebilecek bazı düşüncelere itirazını biraz da Türkçe aleyhine olacak şekilde ifade etmektedir. Türkçe öğretiminin Arapça ve Farsça öğretimine dayalı olması görüşünde olan ve dildeki Arapça ve Farsça kelimelerin atılması görüşüne şiddetle karşı çıkan yazar, dünyadan çeşitli örneklerle her dilde yabancı unsurların varlığının normalliğinden bahsetmektedir:

“Birtakımlarının zumunca Lisân-ı Türkînin letâfet-i asliyesine halel getiren ecnebî kelimâtın -Arabî ve Fârisî- tayyi cihetine gidilmeli. Talebeyi Türkçe kelimelerden başka kelimâtın istimâline alıştırmamalı imiş! Hâlbuki bu fikir gâyet yanlıştır. Fransızcayı tedkîk edersek görürüz ki barbarların Gol Kitasını istilâsından sonra binnetice orada neşr ettikleri Roman Lisânı bugünkü Fransızcanın birçok kelimâtının esâslarını teşkil ediyor, birçok Cermen lügatleri hâlen lisânda mütedâhil bulunuyor. (...) Hiçbir lisân yoktur ki diğer lisânların iânesinden müstağnî kalsın.” (1336b, s. 790).

Bu düşüncelerindeki haklılığını ispat için de Ali Ekrem Bey’in dilde Türkçecilik düşüncesinde olanlara cevaben yazdığı ve bize göre meseleyi biraz da ajite edici örnekler ihtiva eden manzumesini örnek olarak vermiştir:

*Lisân-ı hâzırı eşkâl-i bî-misâliyle,
Bilen hazâin-i irfân bulur, lisânı hele
Bütün kavâid-i mazbûtasıyla öğrenmek
Şebâba farzdır! İnsân için büyük bir emek
(...)
“Suâl-i hâtıra geldim” diyor bugün amele.
Diyor “sabâh-ı şerîf” manav, balıkcı bile.
Nasıl “selâmün aleyküm” çıkar bugün dilden?
Nasıl demez “Ramazân-ı Şerîf” Türkçe bilen?
Aceb “büyük kapı” derler mi Bâb-ı Âlî’ye?
Veyâ “Sarây-ı Humâyûn” bizim ahâlîye
Yabancı söz müdür? İnsâf edin: “Hukûk-ı ibâd”.
“Safâ-yı âile” yâhut “muhabbet-i evlâd”
Bizim lisânımıza ecnebi midir? Hele ben,
O Türk’ü anlayamam ki vüfur-ı cehlinden*

Dinince “Rahmet-i Mevlâ” nedir? Suâl etsin,

“Resûl-i Ekrem”i derk etmesin, o hâlde niçin

Yaşar cihânda? Ne anlar? Bu vehm-i bâtıldır:

“Çalab” diyen bizim Allâh’a pek yabancı kalır! (1336b, s. 791).

Bir taraftan “Dil milletin ruhudur. O, millettten kopan bir ırk ve tarih hasılasıdır.” diyen diğer taraftan Türkçülük ve Turancılığın Türkçe öğretimiyle ilgili fikirlerine karşı çıkan yazar Turancılık ve Türkçülüğün artık iflas ettiğini farklı hatta birbirine zıt menfaat, gaye, sosyolojik durum, hayat tarzı gibi özelliklere sahip toplulukları bir dil ve bir duygu etrafında toplamanın imkânsız olduğu görüşündedir. M. Feyzî, coğrafi uzaklık ve hasletlerimizdeki farklılıklar dolayısıyla artık onlarla birleşemeyeceğimiz; Osmanlıların özel ve seçkin bir dile, ayrı bir karakter ve dine, başka bir tarihe sahip oldukları için Turan yolunun ebediyen kapandığını söylemektedir. Turan’ın yeşil ovaları, dağları, garip efsaneleri, hülyalı kadınları Osmanlılara hiçbir şey ilham edememiştir:

“Turancılık veyâ Türkizm çoktan iflâs etti. Çünkü bir esâs-ı ilmî, târihî ve coğrafi aramak bu yolun yolcularına pek uzaktı. Turancılık öyle bir zihniyetsizlik idi ki ceyyid-i nukât-ı nazarı bir tarafa bırakarak birtakım sergüzeşt-cüyânenin gûyâ husûl-pezîr olmasına koşmak: Onunla menâfi, gâye, ictimâiyât, tarz-ı hayât ve terakkî itibâriyle büsbütün yekdiğerine zıd mevkide bulunan milletleri gayr-i tabîi bir lisân, bir his altında birleştirmek mevzû-ı bahs oluyordu. Bunun meydâna gelememesi akametine, gayr-i tabîiliğine büyük ve mühim bir delildir. Turancılık fikriyle yazılmış olan:

Ve diyor ki ırkımın Özbek, Tatar, Kumuk

Fin her evlâdı hürriyet kazanarak birleşsin

beyti ne kadar gariptir. Bugün Türk ile Özbek, Fin aynı seviye-i ictimâiyede midir? Farazâ, Finler biz Türklere nazaran ne kadar müterakkidirler. Târihimiz, büsbütün onlarınkine muâkisdir. Mevkî-i coğrafi ve haslet itibâriyle aramızda ne kadar fark husûle gelmiştir. Binâenaleyh artık onlarla birleşmeyiz. Böyle bir temenni de muhâlin arkasından koşmak demektir. Osmanlılar husûsî ve mümtâz bir lisâna, ayrı bir seciyeye, ayrı bir dîne büsbütün başka bir tarihe mâlik olduklarından Turan’ın yolu onlara ebeden kapanmıştır. Muhayyel Turan’ın yeşil ovaları, sâf menbalı dağları, garip efsâneleri, hülyâlı kadınları Osmanlılara hiçbir şey ilhâm edememişlerdir.” (1336c, s. 806-807).

3.1.3. Türkçe Ders programı

O dönemde uygulamada olan ders programıyla ilgili görüşlerini de aktaran yazar bu programda Türkçe öğretiminin dilbilgisi (sarf u nahv), okuma (kırâat), yazma (imlâ), güzel yazı (kitâbet) ve şiir okuma (inşâd) adlarıyla beş başlık altında verildiğini ve bunların Türkçe adı altında tek ders olarak kabul edildiğini; inşâd dersi ile ilgili uygulamaların bu dersin ana gayesi olan “bir manzumeyi şairinin duygularına da nüfuz ederek anlamak ve bazı ilmî ve ahlakî neticeler çıkarmak”tan uzak olduğunu, yapılan işin öğrenciyi ezberciliğe sevk etmekten başka bir netice vermediğini söylüyor:

“Bugün meriyyü’l-icrâ ders programına göre Türkçe tedrisâtı beş şubeye tefrîk edilmiş oluyor: Sarf u nahv, kırâ’at, imlâ, kitâbet, inşâd. Bu beş nev yalnız Türkçe nâmı tahtında tek bir ders olarak kabûl ve mezc ediliyor. Eğer inşâd dersini kırâata kalb eder ve muallimin rey ü tensibiyle, kırâat kitâbında tesâdüf edilecek küçük ve ahlakî manzumelerin talebenin istidâdı nispetinde arada sırada ezberlettirilmesi şikkini kabul eylesersek daha iyi hareket edilmiş olur. İnşâd nâmı altında müstakil bir ders tesîs etmemeliyiz. Hele inşâdı bazı mekâtipte o derece sû-i istimâl ettik ki çocuklar ders-i esâsiyyeyi bırakarak her hangi bir şiiri veya komediye ezber etmek için haftalarca sarf-ı zihn ederler. İbtidâî mektebinden bir şâir veyâ bir münşî çıkaramayız. Burada her şey ihtiyâc ile ölçülür. Şu hâlde düşünelim: İnşâddan gâye nedir? Gâye odur ki herhangi bir manzûmeyi usûl-i nazmına ve kendinde münderic efkârın -rûh-ı şâire nâfiz bir sûrette anlaşılacak- temsiline ve bazı netâyic-i ilmiyye ve ahlâkiyye istihrâcına alısmaktır. Hâlbuki bir manzûmeyi sûret-i mükemmelede ezber eden

çocukların velev birisinin olsun, epeyce anlayarak onun hakkında beyân-ı efkâra mütecâsir olduğunu görmedim. Demek ki yapılan şey çocuğu ezberciliğe alıştırmaktır.” (1336b, s. 792).

M. Feyzî’ye göre mevcut programla öğrenime devam eden bir öğrencinin eğitim hayatının sonunda bile bir gazetenin başyazısını yanlışsız okuyup, anlayıp bundan bir fikir elde etmesi mümkün değildir: *“Binâenaleyh hâl-i hâzırda tezezbübâtî içinde altı sene okuyan bir çocuk, emînim ki bir gazetenin baş makalesini yanlışsız okuyup anlamaktan ve bir hulâsa-i fikriyye istintâcından âcizdir.” (1336a, s. 779).*

3.1.4. Arapça ve Farsça Öğretimi

Yukarıda bahsettiğimiz iki usulün karışımıyla elde edilecek senkretik yöntemin nasıl uygulanacağından bahseden M. Feyzî, aracısız (bilâ-vâsita) usulün ilkokullarda uygulanmasıyla güzel sonuçlar elde edilebileceğini çünkü ana dilinin çok erken yaşlardan itibaren öğrenilebileceğini, Arapça ve Farsça öğretiminin ise ortaokul sınıflarında başlatılmasının uygun olacağını ifade ediyor:

“Türkçe garûbeti şöylece tashihten ve takîp edeceğimiz “seklafeîk” yani iki usûlün mezciyle tahassül eden müntehâb usulü tayinden sonra mekteplerdeki tatbikâtını, hangi gâyeyi temîn edebileceğini tedkik edelim: Bilâ-vâsita usulü ilk devrelerde tatbik ettiğimiz hâlde pek güzel netâyic elde edebiliriz. Şunu hatırdan çıkarmamalı ki Arabî ve Fârisî tadrîsâtının mahall-i tervîci rüşdiye sınıflarından ibtidâr edecektir. Çünkü lisân-ı mâderzâd bütün şîve ve insinâlarıyla daha küçükten başlayarak talîm edilebilir.” (1336c, s. 806).

Arapça ve Farsça öğretiminde de aracısız yöntemin etkili olacağını, bu dillerin öğretiminde aşırıya kaçılmamasını, çocuğa bazı sade kitap ve şiirleri anlayıp anlatacak kadar kelime ve kalıp ifadelerin öğretilmesinin yeterli olduğunu, karmaşık konuların öğretilmeye çalışılmasının fayda yerine zarar getireceği düşüncesindedir:

“Arabî ve Fârisînin mekteplerde tarz-ı talîmi bilâ-vâsita usûl ile olmalıdır. Yoksa küçük dimâğları vakit öldüren şeylerle meşgûl etmek kadar büyük bir cinâyet olamaz. Çocuk sırf, amelî ve müşâhede esâsına müstenid olarak pek ufak fikirleri, okuduğu gâyet sâde kitapları ve şiirleri anlatacak ve anlayacak derecede lûgat ve tertîb-i kelâm itibariyle Arabî, Fârisî bilsin, gavâmızın bu bâbda katiyyen zarârı vardır.” (1336c, s. 807-808).

M. Feyzî millî kültür aşılannmış nesillerin ancak bu yolla yapılacak dil öğretimi sayesinde yetiştirilebileceği kanaati taşımaktadır. Dilde yapılacak değişikliklerin devrin ihtiyaçları, ilmî gelişmeler dikkate alınarak ve milletin vicdanına saldırmadan, uzman âlimlerin görüşleriyle yapılmalıdır. Ona göre dilde Türkçülük görüşünü savunanların yeni Turan’dan kelimeler getirdiğini ancak bunların millet tarafından benimsenmediğini; bu anlayışla tesis edilen Türkçenin epeyce eksik olduğunu ve bu dille, içinde bulunan medeniyet asrında ne ilmî bir kitap yazılabilir ne de sosyal ve siyasi fikirlerin dile getirildiği bir gazete çıkarılabilir düşüncesindedir:

“Eğer bu tarzda ciddi muallimlerin şuurlu ve gayûr tadrîsâtı karşısında üç sene mütemadiyen, talebemizi bulundurursak asıl millî hars kendisine aşılannmış bir nesil yetiştirmeğe başlamış oluruz. Yoksa birkaç seneden beri işittiğimiz garîp Türkçe o kadar kasîrdir ki şu medeniyet asrında Avrupa kafasıyla meçhûz olmak isteyen bir millet, onunla ne kitâb-ı ilmî ve fennîsini vücûda getirebilir ne de gazetesine âmâl-i siyâsiyye vü ictimâiyyesini yazabilir. (...) Lisân teşkil edenler, teşekkül eder; ihtiyâcât-ı asra ve terakkîyât-ı ilmiyyeye göre -vicdân-ı millete tecâvüz edilmeksizin- mütahassıs âlimlerin reyleriyle mehmâ emken islâh edilebilir. (...) Yeni Turan’dan yeni kelimeler getirdik; sımâh-ı millet bîgâne kaldı. sosyo[lo]ji ve ilm-i elsine böyle emrediyor. İşte böylece Lisân-ı Osmânî fevkalâde fakirleşti.” (1336c, s. 807-808).

3.1.5. Alıntı kelimeler

Alıntı kelimeler hakkında da fikirlerini ifade eden M. Feyzî’ye göre, ilmî bir dil hiçbir zaman asırlar önceki hâlini muhafaza etmemiş; her zaman bir başka dilin yardımına ihtiyaç duymuş ve pek çok yabancı kelimeyi kendisine mal etmiştir. Nüansları olmayan diller ilmî, felsefî ve

edebî düşünceleri ifade imkânına sahip değildir. Bu ancak ilkel topluluklar ve onların dilleri için söz konusu olabilir. Bu durumda da ancak gündelik hayatla ilgili hususlar ifade edilebilir:

“Kezâlik şu da bir hakikattir ki ilmî bir lisân hiçbir vakitte asırlarca evvelki hâletini muhâfaza etmemiştir. Behemehâl diğer lisanların yardımına muhtâc olmuş, birçok kelimât-ı ecnebiyyeyi kendine mâl etmiştir. O lisân ki ânâta mâlik değildir birçok efkâr-ı fenniyye ve felsefeyi, hatta edebîyyeyi ifâdeye kâbiliyetkâr değildir. Belki kabâil-i vahşîyenin lisânı olabilir. Vahşî onunla ancak hayât-ı maddiyyede beyâna muktedir olur. Anlaşılmalı ki lisân meselesi bir millet için fevkalâde hâiz-i ehemmiyettir.” (1336d, s. 824).

3.1.6. Ders Kitaplarının Durumu

Kullanımdaki ders kitapları ve içerikleri hakkında da değerlendirmeler yapan M. Feyzî, özellikle gramer kitaplarındaki olumsuzlukları örneklerle ortaya koymaktadır. Maskaralık olarak nitelendirdiği bu durum ortadan kaldırılmadıkça Türkçe öğretiminin bir ucube olmaya devam edeceğini ve öğrencilerin de bunların ağırlığı altında ezilmekten kurtulamayacağını iddia ediyor. Tek kelime Farsça bilmeyen çocuğun muhatap olduğu dilbilgisi soru ve kuralları, seviyesine göre oldukça zor konulara ilişkin örnek kelimelerin kullanılması; yüzeysel olarak anlatılan dilbilgisi kuralları yazar tarafından şiddetle eleştirilmektedir. Yazar eğer bu yolla devam edeceksek bu konuları hakkıyla anlatabilmek için Türkçe dersini bırakıp Farsça kuralları anlatmamız gerekecek diyerek bir sitemde de bulunuyor:

“Ya kavâid kitaplarındaki maskaralıklara ne demeli! Bunlar ber-tarâf edilmedikçe Türkçe tedrisâtı bir ucube olmaktan çıkamayacağı gibi talebe de bu bâr-ı sakîlin altında ezilmekten kurtulamayacaktır. Devre-i âliyye için telîf ve kabûl edilen bir sarf kitabında -Çocuk, Fârisî kelime-i vâhîde bilmediği hâlde- Fârisî cem kavâidinden ve Fârisî bir masdardan malûmâtı olmamasına rağmen doğrudan doğruya masdarları ism-i fâil, sıfat ve hâsılı masdar hâline getirmekle yapılan serzeniş, hâhiş, hânende gibi kelimelerden bahs edilmesi ne kadar gariptir. Çocuk, Fârisî masdarların ne şekilleri olduğunu, onlardan emir, ism-i mefûl, ism-i fâilin nasıl geldiğini pek haklı olarak bilmediği hâlde ber-vech-i bâlâ kâideden nasıl bahs olunur? Sonra, sülâsinin üç harfli mâzî tevlid eden masdar olduğu söyleniyor. O kadar... Bunu çocuğa anlatmak, onu ikna etmek için mutlaka altı bâbı tedkik etmeli ve her birinden ne gibi mâzî sîgaları geldiğini belletmeli mi? Bilfarz “ifâl”in “sülâsî mezîdün fih-i rubâî” olduğunu nasıl anlatacağız? Çocuk müdekkiktir. Her şeyi gözüyle görüp fikriyle kâni olmak ister.

Yine bir kitapta Arabî ve Fârisî terkîb-i izâfîlerle tavsîfler bahsinde talebeye ne kadar âkûlâne bir ihtar vardır bu ihtar lisânımızın islâhını, Arabî ve Fârisî birçok terâkîbin mahzâ Lisân-ı Türkînin sâfiyetini berây-ı muhâfaza tayyedilmesini emreder. Fakat aşağıda uzun uzadıya aksâm-ı sebadan da var. Hele ism-i tasgîr bahsinde, Arapçada ve bittabi Türkçede kullanılmayan ve emsâli kelimelerin hiç münâsebeti yoktur.

Yine küçük sınıflardan birinin sarf u nahv kitabında, terkîb-i tavsîfi bahsinde “şâsaadâr, pür-mezellet, hüzn-âmîz” terkîpleri Fârisî terkîb-i tavsîfiye misâl getirilmiştir. Hâlbuki bu galîz hatâdan vazgeçsek bile bunları nihâyet on yaşındaki bir çocuğa kolay kolay temsîl ettiremeyiz. “Dâr, pür-âmîz” kelimelerinin ne demek olduğunu, nereden geldiğini ve ne kelime olduğunu çocuğa bihakkin anlatmak için Türkçe dersini bırakıp kavâid-i Fârisî okutmak îcâp edecektir.” (1336d, s. 824-825).

Yazar, neticede Osmanlı Türkçesinin kurallarının Arapça ve Farsça ile karışık olarak okutulamayacağı, bu derslerde yerli yersiz Arapça ve Farsça kurallardan bahsedilmesinin yanlış olduğunu ve bunların müstakil dersler olarak okutulması gerektiğini belirtiyor. M. Feyzî’ye göre, çocuğa hangi dilden olduğunu bilmediği bir kelimenin düzenli veya düzensiz çokluğundan, tamlamalarından bahsetmek eğitim bilimine aykırıdır.

“Yukarıdan beri bast olunan mutâlaât ile sâir yolsuzlukların teşrihi bize anlatıyor ki sarf u nahv-i Osmânî katiyyen Arabî ve Fârisî ile memzûc olarak okutulamaz. Müstakilen Arabî ve Fârisînin tedrisi taht-ı elzemiyettir. İşte bu kadar garâbetler, yanlışlıklar sarf u nahv-i Osmânî dersinde esâssız ve hazırlıksız olarak ehemmiyetli ehemmiyetsiz Arabî ve Fârisî kavâidinden bahs etmek gibi bir acîbeden ileri geliyor. Çocuk kendisine suâl edilen bir kelimenin hangi lisândan olduğunu

bilmediği hâlde ona cem-i müennes veyâ müsekkerden vasf-ı terkiplerden bahs etmek fenn-i terbiyede gayr-i muvâfık değil midir?” (1336d, s. 825-826).

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

M. Feyzî, Türkçenin nasıl öğretilmeye çalışıldığı, Türkçe dersinin nasıl uygulandığı, mevcut program ve uygulamalarda aksayan yönlerin neler olduğu konusunda düşüncelerini bir dergi aracılığıyla kamuoyu ile paylaşan Osmanlı aydınlarından biridir. Kendisi de bir öğretmen olan M. Feyzî'nin tespit ve önerileri bu meselenin tabii taraflarından biri olması sebebiyle oldukça önemlidir.

M. Feyzî'nin gözleme dayalı tespit ve önerilerini şu şekilde ifade etmek mümkündür:

Lisân-ı Osmânînin öğretimiyle ilgili eksiklikler her şeyden önce makul ve kabul edilebilir bir usulünün olmamasından kaynaklanmaktadır. Feyzî bunun için aracısız (bilâ-vâsita) usul ile tedkîkî usulün karışımı bir model önermektedir.

Türkçe öğretimindeki önemli eksikliklerden biri de uygulamadaki ders öğretim programıdır. Uzman kimseler tarafından amaca uygun bir ders öğretim programı oluşturulmalı ve uygulanmalıdır.

Türk Derneği etrafındaki aydınlar tarafından ifade dilen ve devrinde aşırı bulunan dilde sadeleştirme çalışmalarının karşısında yer almaktadır.

Çocukların seviyelerine uygun olmayan ders kitapları Lisân-ı Osmânî öğretimine engel olmaktadır. Onların seviyeleri gözetilerek gereksiz teferruattan arındırılmış sade ve anlaşılır ders kitapları hazırlanmalıdır.

Lisân-ı Osmânî içerisinde yer alan Türkçe, Arapça ve Farsçaya dair gramer kuralları tek bir ders ve kitapla öğretilmez. İlk kademede Türkçe ağırlıklı olmalı, Arapça ve Farsça kaideler rüşdiye mekteplerinde verilmelidir.

M. Feyzî ve dönemindeki diğer aydınların bu çalışmada genel olarak ortaya konulan Türkçe öğretimi hakkındaki görüşleri ile bu husustaki modern dilbilimsel yaklaşımlar yapılacak mukayeseli yeni çalışmalara konu edilebilir. Böylelikle Türkçe öğretimi tarihine katkılar sağlanabileceği gibi konu hakkında gelecekte yapılacak çalışmalara yeni bakış açıları da kazandırabilir.

KAYNAKÇA

- Akyüz, Y. (2019). *Türk eğitim tarihi: başlangıçtan günümüze*, İstanbul.
- Bayram, S. (2018). *Osmanlı döneminde eğitim ve modernleşme süreci*, Ankara.
- Dağtekin, F. (2021). *Türkiye’de dil tartışmaları ve Türk Dil Kurumu (1950-1983)*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- <https://ogm.meb.gov.tr/yuz-tarihi-lise/1930-PERTEVNIYAL-LISESI.html> [E.T. 13.08.2024].
- Koç, R. (2007). Tanzimat ve meşrutiyet dönemi aydınlarının Türk dilinin eğitime ve yapısına bakışları. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 33, 11-24.
- Korkmaz, Z. (1974). *Cumhuriyet döneminde Türk dili*. Ankara: AÜDTCF Yayınları.
- M. Feyzî. (1336a). Mekteplerde Lisân-ı Osmânî Tadrîsâtı. *İtisâm*, 5 Şubat 1336, 62: 777-779.
- M. Feyzî. (1336b). Mekteplerde Lisân-ı Osmânî Tadrîsâtı. *İtisâm*, 12 Şubat 1336, 63: 790-792.
- M. Feyzî. (1336c). Mekteplerde Lisân-ı Osmânî Tadrîsâtı. *İtisâm*, 19 Şubat 1336, 64: 806-808.
- M. Feyzî. (1336d). Mekteplerde Lisân-ı Osmânî Tadrîsâtı. *İtisâm*, 26 Şubat 1336, 65: 824-826.

- Mardin, Ş. (2019). *Jön Türklerin siyasi fikirleri (1895-1908)*, İstanbul.
- Ortaylı, İ. (2018). *Osmanlı'da eğitim ve öğretim: maarif politikaları*. İstanbul.
- Somel, S. A. (2001). *Osmanlı'da eğitimin modernleşmesi (1839-1908): İslamlaşma, otokrasi ve disiplin*, İstanbul.
- Şimşek, T. (2023). Osmanlı devleti son dönem dil politikası ve Türkçe eğitimi. *Eğitim bilimleri araştırmaları- I* (Edt. Önder Baltacı), Gaziantep: Özgür Yay. 197-211.
- Uçman, A. (1995). Encümen-i Dâniş. *İslâm Ansiklopedisi*, C.11, İstanbul: TDV Yay. S. 176-178.

Araştırma Makalesi / Research Article

Muallim Mehmed Feyzî's Views on Teaching the Turkish Language

Muallim Mehmed Feyzî'nin Türkçe Öğretimi Hakkındaki Görüşleri

Fatma Süreyya KURTOĞLU

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The subject of this study is a series of articles by Mehmed Feyzî, one of the Turkish teachers of Mahmûdiye School, published in *İtisâm* magazine. In this study, the document analysis method was used and the opinions of Muallim Mehmed Feyzî expressed in this article were evaluated under the titles of "Method in Turkish Teaching, Turkishism in Language, Turkish Curriculum, Arabic and Persian Teaching, Quoted Words and the Status of Textbooks". The Tanzimat Edict considered one of the remedies used by the Ottoman Empire to get out of the troubled period it was in, deeply affected Turkish society in social and political terms; the foundations of the radical reforms to be made in the following years were laid. With the regulations made, the Ottoman State tried to find solutions to the problems that had accumulated for centuries. With the effect of the Ottoman's thought that started with the proclamation of the Tanzimat Edict, some awareness began to emerge regarding the teaching of Turkish, its acceptance as the language of science, literature and the state, the possibilities of the alphabet used, spelling and educational activities. In the General Education Regulation, which was announced to carry out education and training activities, articles such as the inclusion of Turkish among the compulsory courses to be taught in schools, the requirement of knowing Turkish in entrance exams for schools and civil service, and the provision of Turkish education in every school, including foreign schools, reveal the language policy of the Ottoman Empire.

In this context, many Turkish intellectuals have written articles in various media expressing their opinions on the simplification and popularization of Turkish, the inconsistency of its spelling, the reform of the alphabet, the lack of resources in language teaching, the situation of foreign words in Turkish, the writing of grammar by determining its rules, etc. However, despite all these efforts, the Tanzimat intellectuals' suggestions on the alphabet, written language, spoken language, and the simplification of Turkish could not be realized, but these discussions paved the way for the steps to be taken after the Republic on the alphabet and Turkish.

Another one of the organizations dealing with education and training issues in this period was the *Encümen-i Dâniş*, a scientific board that served between 1851 and 1862. This group, which took a pro-Turkish stance, produced many works of textbook quality. However, despite all these well-intentioned attempts and preparations, *Encümen-i Dâniş* could not fully fulfill the task expected of it. What happened in this regard after the declaration of the Constitutional Monarchy II is a kind of retrogression. Especially the poets and writers of *Servet-i Fünûn*, who were in search of a new language and style, created a literary language with words that were not used much in our language and new phrases they produced from Arabic and Persian words, and even caused the formation of French sentence structures in Turkish with the effect of the words and idioms they borrowed from French.

The members of the Turkish Association, which was founded immediately after the declaration of the Constitutional Monarchy as an attitude against this understanding, were accused of liquidationism by the Servet-i Fünûnists, although they stated that their perspective on language

was simplification and that they had no intention of throwing out all Arabic and Persian words in our language. The *Yeni Lisan* Movement and the journal *Genç Kalemler* emerged in this period as a new movement with a more restrained nationalism.

One of the names who expresses an opinion on this subject is M. Mehmed Feyzî, one of the teachers at Mahmûdiye School. In addition to his article titled “The Teaching of Lisân-ı Osmânî”, M. Feyzî also wrote other articles on various subjects. These articles are titled “The Importance of Ethics in Society, Studies on the Nation, Translation of an Important Work and Women's Education are the Benchmark of National Education”. It is clear from these articles that Muallim Feyzî was an Ottoman intellectual who had opinions not only on language teaching but also on other social issues.

According to Muallim Feyzî, who thought about the teaching of Turkish in Ottoman schools and shared these thoughts to the extent of his means, language teaching and ideas should be gathered around the means and the goal. The means is the knowledge of the origin of words and the method to teach the virtues and sub-meanings of expression, while the goal is the scientific and national benefit to be gained by learning all the methods and branches of the language and its grammatical rules. First of all, Mehmed Feyzî discussed the issue of mediation in language learning and explained that there are two ways of learning all the languages of the world, namely the unmediated methodology and the critical methodology. According to M. Feyzî, when the language changes that the child undergoes from the time he pronounces his first word until the time when he fully masters the language are analyzed, it is seen that natural factors play a very important role in this shaping. During this period, the child, thanks to his eyes, ears, attention and memory, knows and vocalizes the commonly accepted meanings of the things he comes into contact with without the need for any further description or explanation. However, this method is far from teaching a language scientifically. Because what nature teaches is natural and simple, but incomplete. Since it is not scientific, this method cannot be of much use in grammar teaching. However, it can be used in the first grades of primary schools to teach easy subjects.

According to Feyzî, the method of analysis is a scientific method. Here, the way of examining the causes is followed. This method both exhausts and strengthens children's minds. This method teaches us the definition of a thing, its causes, its opposite, its nature, and the degree to which it serves the language.

M. Feyzî states that the second issue to be taken into consideration in language learning is the goal and that they cannot be considered separately from each other because the means should be accepted and organized according to the goal. Feyzî believes that mother tongue learning in primary schools should be done with a national and scientific purpose. This should be the hoped-for result of mother tongue teaching, no matter which method is followed. While expressing his thoughts on the teaching of Ottoman Turkish, which contains elements of Turkish, Arabic and Persian, the author also mentions the difficulties of the task due to these elements. M. Feyzî, who has negative opinions about Turkish, thinks that Arabic and Persian must be taught while teaching Ottoman Turkish.

M. Feyzî, who also touches upon the debates about Turkish teaching in his time, expresses his objection to some of the ideas expressed by the Turkish Association, which can be considered as liquidationism in the language, in a way that is a bit against Turkish. Expressing his views on the curriculum that was in practice at the time, the author believes that in this curriculum, Turkish language teaching is given under five headings: grammar, literacy, fine writing and poetry reading and that the practices related to the poetry reading lesson do not yield any results other than encouraging students to memorize. According to him, it is not possible for a student

who continues his education with the current program to read and understand the editorial of a newspaper without mistakes and get an idea from it even at the end of his education life.

M. Feyzî believes that good results can be achieved by implementing the unmediated method in primary schools because the mother tongue can be learned from a very early age and that it would be appropriate to start teaching Arabic and Persian in secondary school classes. M. Feyzî thinks that generations imbued with national culture can only be raised through language teaching with the unmediated method. Changes to be made in the language should be made with the opinions of expert scholars, taking into account the needs of the time and scientific developments and without attacking the conscience of the nation.

According to M. Feyzî, who also expressed his opinions on loanwords, a scientific language has never maintained its centuries-old form; it has always needed the help of another language and has appropriated many foreign words. Languages without nuances cannot express scientific, philosophical and literary thoughts. M. Feyzî also makes evaluations about textbooks and their contents and shows the negativities especially in grammar books with examples. He claims that unless this situation, which he characterizes as a farce, is eliminated, Turkish language teaching will continue to be a monstrosity and students will not be saved from being crushed under the weight of these.

Conclusion

As a result of the examination and evaluation, it was understood that Muallim Mehmed Feyzî had the opinions that the most important deficiency in the teaching of Turkish was the lack of a reasonable and acceptable method and curriculum; that there was a need for a curriculum to be prepared by experts; that simplification studies in the language were unnecessary; that simple and comprehensible textbooks should be prepared by considering the level of children; and that the grammatical rules of Turkish, Arabic and Persian in Ottoman Turkish could not be taught with a single course and book.

Ek:

MEKTEPLERDE LİSÂN-I OSMÂNÎ TEDRİSÂTI

Lisân hakkındaki düşüncelerimizi esaslı iki noktaya tevcih etmeliyiz:

1. Vâsıta, 2. Gâye.

Vâsıta, lisân tahsîlini, keyfiyet-i iştikâkını ve tarz-ı ifâdenin mezâyâ ve habâyâsını öğretecek usûlden ibârettir.

Gâye, lisânın bütün usûl ve fûrûunun ve sarf u nahvin tahsîlinden ne gibi menfaat-i ilmiye ve millîye gözetileceğini gösterir.

Herhangi bir lisânı tahsilde iki nev vardır: Frenkçe tabirle “metod-ı direkt” yani bilâ-vâsıta usûl. “Metod-ı endoktiyo” yani tedkîkî ve tahlîlî usûl. Bilâ-vâsıta usûl odur ki onda tabiatın en ziyâde dahl ve iâneti olur. Nevzâdın ilk kelimeyi telaffuzu ile bütün lisânını kavradığı ve lisânda tamamıyla tasarrufa kâdir olduğu zamana kadar geçirdiği tahvilât-ı lisâniye tedkîk edilirse görürüz ki çocuk hâfızasının kuvveti sâyesinde diğer bir tarif ve izâha muhtâc olmaksızın eşyâ ve mevcûdâtâ esâmî-i mevzûasını yanlışsızca veriyor. Bu da evvelâ sâmianın sâniyen bâsıranın sâlisen dikkat ve hafızanın ameliyeleri, faaliyetleri netîcesinde tahakkuk ediyor. Demek ki çocuk, lisân ve eşyâ ve mevcûdât ile temâs-ı tabîide bulunmak sûretiyle tekellûme muktedir oluyor. Çocuğun ana lisânında mürebbisi sâmia ve hâfıza ve bunların mukâbilindeki eşyâ ve harekât ve işârâtır; bir kelime ile tabiattır. Hulâsa itibariyle ana lisânını öğreten usûlsüz, kâidesiz, serbest, ayânî bir muhittir; bir temastır ve bir tekrârdır; bir işâret bir ameldir.

İşte bilâ-vâsıta usûlü bu sûretle anlayabiliriz. Lâkin bu usûl, bir lisânı sûret-i ilmiyede öğretmekten uzaktır. Zîrâ tabiatın öğrettiği şey nâkıs, tabii ve sâdedir. Şu hâlde denilebilir ki bu usûl, sarf u nahv ve iştikâk tahsîlinde mühim bir rol ifâ edemez. Zîrâ ilmî değil. Ancak şu kadar var ki bir mekteb-i ibtidâînin ilk devrelerinde mesele-i basîtede bu usûl istimâl olunabilir. Meselâ, çocuğa isim yahut sıfat veya zamir fikri verebilmek için kitabın, tarifi yardımıyla fazla bilâ-vasıta usûlün tesiri vardır. Çocuk bize her ne kadar ismi veyâ sıfatı tarif ilmiyesi ile tarif edemezse de onları birer birer ve pek güzel tanır. Bu tıpkı nevzâdın masayı, bardağı, kediyi gördüğü zaman masa, bardak, kedi demesine benzer. Anlaşıyor ki mektepte Lisân-ı Osmânî tedrisâtının esâsını bu usûl ile hıfz edip anlayacaktır.

Tedkîkî ve tahlîlî usûle gelince; bu sırf ilmîdir. Bunda tedkîk-i ilel cihetine gidilir. Bu usûl çocukların dimâğını hem yorar hem teşhîz eder. Binâenaleyh sû-i istimâl etmemek şartıyla bu usûlü ancak sarf u nahv -rüşdiye sınıflarında- ve iştikâk tedkîkâtında kullanabiliriz. Yoksa lisânın zaptında değil! Bu usûl bize mâhiyetin tarifini, illetini, muâkesini, tabiatını, lisâna derece-i hizmetini tamâmıyla öğretir zengin bir usûldür. Meselâ isim dediğimiz zaman kelimenin neden isim olduğunu niçin sıfat olamayacağını veyahut ne gibi ahvâlde sıfat olabileceğini, neden ism-i âm veyâ ism-i âlem olduğunu araştırmak, farkları izâh etmek, kemiyeti ve keyfiyeti tayin eylemek cüzûru bulup masdar, sıfat ve sâir âile-i kelimâtı göstermek, nihâî harflerin ne gibi tebdîlâtâ hangi esbâb tahtında düçâr olabileceğini tedkîk ederek bütün bu mesâiden birtakım kavâid-i esâsiye istihrac ve onları ahvâl-i mümâselede tatbîk eylemek...

İkinci derecede tahsîl-i lisân meselesinde nazar-ı ibtisâra alınacak şey gâyedir demiştim. Lâkin şunu da unutmamalıyız ki vâsıta ile gâye birbirinin lâzım-ı gayr-i müfârikıdır. Zîrâ vâsıtayı mutlaka gâyeye göre kabûl ve tanzîm etmek icâp edecektir. İbtidâî mekteplerinde ana lisânının tahsîli mutlaka millî ve ilmî bir gâyeye mâtûf olabilir. Şu hâlde takip edeceğimiz usûl-i tedris, şu emniyeti intâc edebilecek bir kâbiliyette olmalıdır. Yukarıda görüldüğü üzere ilmî ve tahlîlî bir hâssa gözedilemez. Şu hâlde sarf u nahv tedrisâtı usûl-i mezkûrun tamâmıyla sevk ve idâresi

tahtında da bulunamaz. Usûl-i tedkîk veya tahlîlî ise ilmî ve istikrâya müstenit bir emel-i fennî olduğundan sarf u nahvin sevk ve tedrîsini pek güzel idâre edebilecektir. Hâlbuki ibtidâî -hattâ sultânî- mekteplerimizde bu iki usûlün mezci sûretiyle ebû'l-lisânın tahsîl edilmesi fikrindeyim. Muallim yerine göre her iki usûlü birden veya ayrı olarak bir tanesini kiyâsetine göre tatbîk etmelidir.

Lisânımızın mâhiyyet-i bünyeviyyesi itibâriyle insinâî lisânlardan Arabî ve Fârisî ile memzûc bir hâlde bulunması mekâtib-i ibtidâiyyede hem Arapçanın hem de Acemcenin mehmâ emken tahsîlini îcâp ettiriyor. Bugün Lisân-ı Osmânî dersleri gâyet fenâ, usulsüz, câhilâne tedrîs edilmektedir. Şuna taraftarım ki artık Arapça ve Acemcesiz bir Türkçe katıyen bir lisân-ı ilmî olamaz. Binâenaleyh hâl-i hâzırda tezebzübâtı içinde altı sene okuyan bir çocuk, emînim ki bir gazetenin baş makalesini yanlışsız okuyup anlamaktan ve bir hulâsa-i fikriyye istintâcından âcizdir. [*İ'tisâm*, 5 Şubat 1336, S. 62, s. 777-779].

Birtakımlarının zumunca Lisân-ı Türkînin letâfet-i asliyesine halel getiren ecnebî kelimâtın - Arabî ve Fârisî- tayyî cihetine gidilmeli. Talebeyi Türkçe kelimelerden başka kelimâtın istimâline alıştırmamalı imiş! Hâlbuki bu fikir gâyet yanlıştır. Fransızca'yı tedkîk edersek görürüz ki barbarların Gol Kıtasını⁴ istilâsından sonra binnetîce orada neşr ettikleri Roman Lisânı bugünkü Fransızcanın birçok kelimâtının esâslarını teşkil ediyor, birçok Cermen lügatleri hâlen lisânda mütedâhil bulunuyor. Birtakım İngilizce kelimelerin aynen kullanıldığı da görülüyor. Kabine, kulüp, jüri gibi kelimeler İngilizcedir. Hiçbir lisân yoktur ki diğer lisânların îanesinden müstağnî kalsın. İşte bizim lisânımızda mütedâhil bulunan ve lisânın ânâtını inceliklerini teşkil eden kelimât-ı Arabiyye ve Fârisiyyeyi atmak şöyle dursun belki onların istikrârlarını temîn ve iştikâkât-ı lâzîmesini istihsâle himmet etmelidir.

Ali Ekrem Bey Efendi “Lisân-ı Osmânî” ünvânıyla nazm etmiş oldukları müdâfaa-nâme-i garrâlarında pek muhikkü ve'l-hak üstâdâne ilzâm-ı hasm buyuruyorlar. Hürmeten birkaç satır okuyalım:

Lisân-ı hâzırî eşkâl-i bî-misâliyle,
Bilen hazâin-i irfân bulur, lisânı hele
Bütün kavâid-i mazbûtasıyla öğrenmek
Şebâba farzdır! İnsân için büyük bir emek
Değildir öğrenivermek lisân-ı mâderini
Açın kitâb-ı lisânın bütün serâ'irini
Görürsünüz ki Arapça, Acemce terkîpler
Lisân-ı halka yer etmiş, bugün yazar, söyler
Bütün kavâid-i terkîbi her sınıftan halk,
Bırak biraz okuyan kısmı cehl-i mutlaka bak:
“Suâl-i hâtıra geldim” diyor bugün amele.
Diyor “sabâh-ı şerîf” manav, balıkçı bile.
Nasıl “selâmün aleyküm” çıkar bugün dilden?
Nasıl demez “Ramazân-ı Şerîf” Türkçe bilen?
Aceb “büyük kapı” derler mi Bâb-ı Âlî'ye?

⁴ Romalılarca Alplerin kuzeyi

Veyâ “Sarây-ı Humâyûn” bizim ahâlîye
Yabancı söz müdür? İnsâf edin: “Hukûk-ı ibâd”.
“Safâ-yı âile” yâhut “muhabbet-i evlâd”
Bizim lisânımıza ecnebi midir? Hele ben,
O Türk’ü anlayamam ki vüfûr-ı cehlinden
Dîninçe “Rahmet-i Mevlâ” nedir? Suâl etsin,
“Resûl-i Ekrem”i derk etmesin, o hâlde niçin
Yaşar cihânda? Ne anlar? Bu vehm-i bâtıldır:
“Çalab” diyen bizim Allâh’a pek yabancı kalır!

İşte şu şevâhid ü mülâhazâta istinaden denilebilir ki mekteplerde Türkçe tadrîsâtı Arabî ve Fârisî tadrîsâtı ile mütenâsid bir hâlde bulunmalıdır. Bugün meriyyü’l-icrâ ders programına göre Türkçe tadrîsâtı beş şubeye tefrîk edilmiş oluyor: Sarf u nahv, kırâ’at, imlâ, kitâbet, inşâd. Bu beş nev yalnız Türkçe nâmı tahtında tek bir ders olarak kabûl ve mezc ediliyor. Eğer inşâd dersini kırâata kalb eder ve muallimin rey ü tensîbiyle, kırâat kitâbında tesâdüf edilecek küçük ve ahlakî manzumelerin talebenin istidâdı nispetinde arada sırada ezberlettirilmesi şıkkını kabul eylersek daha iyi hareket edilmiş olur. İnşâd nâmı altında müstakil bir ders tesîs etmemeliyiz. Hele inşâdı bazı mekâtipte o derece sû-i istimâl ettik ki çocuklar ders-i esâsiyeyi bırakarak herhangi bir şiiri veya komediyi ezber etmek için haftalarca sarf-ı zihn ederler. İbtidâî mektebinden bir şâir veyâ bir münşî çıkaramayız. Burada her şey ihtiyâc ile ölçülür. Şu hâlde düşünelim: İnşâddan gâye nedir? Gâye odur ki herhangi bir manzûmeyi usûl-i nazmına ve kendinde mûnderic efkârın -rûh-ı şâire nâfiz bir sûrette anlaşılarak- temsiline ve bazı netâyic-i ilmiyye ve ahlâkiyye istihrâcına alışmaktır. Hâlbuki bir manzûmeyi sûret-i mükemmelede ezber eden çocukların velev birisinin olsun, epeyce anlayarak onun hakkında beyân-ı efkâra mütecâsir olduğunu görmedim. Demek ki yapılan şey çocuğu ezbercilğe alıştırmaktır. Gâyeden ne kadar uzak! [*İ’tisâm*, 12 Şubat 1336, S. 63, s. 790-792].

Kırâat derslerinde birkaç manzûme veya mensûrenin -hâfızayı yıpratmayacak bir sûret-i mutedilede-ezberletilmesini ve kelimât-ı mûndericesinin her birinin ayrı ayrı, ifâde edilen efkârın da müctemian muallim tarafından anlatılması, tarîk-i istikrâî ile o manzûme veyâ mensûreden talebe zekâveti sâyesinde bir netîce çıkarttırılmasını tecvîz edelim. Yoksa ayrıca restiyyasyon dersi yoktur.

Türkçe garûbeti şöylece tashîhten ve takîp edeceğimiz “seklafeetik” yani iki usûlün mezciyle tahassül eden mûntehâb usulü tayînden sonra mekteplerdeki tatbîkâtını, hangi gâyeyi temîn edebileceğini tedkîk edelim:

Bilâ-vâsıta usûlü ilk devrelerde tatbîk ettiğimiz hâlde pek güzel netâyic elde edebiliriz. Şunu hatırdan çıkarmamalı ki Arabî ve Fârisî tadrîsâtının mahall-i tervîci rüşdiye sınıflarından ibtidâr edecektir. Çünkü lisân-ı mâderzâd bütün şîve ve insinâlarıyla daha küçükten başlayarak talîm edilebilir. İyi kötü yazan okuyan bir çocuk dördüncü sene-i tahsîliyesinde *Ümmü’l-Kitâb*’ın lisân-ı icâzkârını hiç olmazsa uzaktan tanımağa başlamalıdır. Artık lisân-ı ecnebîye tahsîs edilen o kıymetdâr saatlerin bir mikdârını çocuklara Arapça, Acemce öğretmek sûretiyle işgâl edelim. Turancılık veyâ Türkizm çoktan iflâs etti. Çünkü bir esâs-ı ilmi, târihî ve coğrafi aramak bu yolun yolcularına pek uzaktı. Turancılık öyle bir zihniyetsizlik idi ki ceyyid-i nukât-ı nazarı bir tarafa bırakarak birtakım sergüzeşt-cûyânenin gûyâ husûl-pezîr olmasına koşmak: Onunla menâfî, gâye, ictimâiyât, tarz-ı hayât ve terakkî itibâriyle büsbütün yekdiğerine zıd mevkide bulunan milletleri gayr-i tabîî bir lisân, bir his altında birleştirmek mevzû-ı bahs oluyordu.

Bunun meydâna gelememesi akametine, gayr-i tabiîliğine büyük ve mühim bir delildir. Turancılık fikriyle yazılmış olan:

Ve diyor ki ırkımın Özbek, Tatar, Kumuk

Fin her evlâdı hürriyet kazanarak birleşsin

beyti ne kadar gariptir. Bugün Türk ile Özbek, Fin aynı seviye-i ictimâiyede midir? Farazâ, Finler biz Türklere nazaran ne kadar müterakkidirler. Târihimiz, büsbütün onlarınkine muâkisdır. Mevkî-i coğrafi ve haslet itibâriyle aramızda ne kadar fark husûle gelmiştir. Binâenaleyh artık onlarla birleşemeyiz. Böyle bir temenni de muhâlin arkasından koşmak demektir. Osmanlılar husûsî ve mümtâz bir lisâna, ayrı bir seciyeye, ayrı bir dîne büsbütün başka bir tarihe mâlik olduklarından Turan'ın yolu onlara ebeden kapanmıştır. Muhayyel Turan'ın yeşil ovaları, sâf menbalı dağları, garîp efsâneleri, hülyâlı kadınları Osmanlılara hiçbir şey ilhâm edememişlerdir.

Arabî ve Fârisînin mekteplerde tarz-ı talîmi bilâ-vâsita usûl ile olmalıdır. Yoksa küçük dimâğları vakit öldüren şeylerle meşgûl etmek kadar büyük bir cinâyet olamaz. Çocuk sırf, amelî ve müşâhede esâsına müstenid olarak pek ufak fikirleri, okuduğu gâyet sâde kitapları ve şiirleri anlatacak ve anlayacak derecede lûgat ve tertîb-i kelâm itibariyle Arabî, Fârisî bilsin, gavâmızın bu bâbda katıyyen zarârı vardır.

Eğer bu tarzda ciddî muallimlerin şuurlu ve gayûr tadrîsâtı karşısında üç sene mütemadiyen, talebemizi bulundurursak asıl millî hars kendisine aşılarmış bir nesil yetiştirmeğe başlamış oluruz. Yoksa birkaç seneden beri işittiğimiz garîp Türkçe o kadar kasîrdir ki şu medeniyet asrında Avrupa kafasıyla meczûz olmak isteyen bir millet, onunla ne kitâb-ı ilmî ve fennîsini vücûda getirebilir ne de gazetesine âmâl-i siyâsiyye vü ictimâiyyesini yazabilir. Bu öyle bâriz bir hakîkattir ki onu inkâr etmek, ancak Lisân-ı Osmânînin ne demek olduğunu mâhiyyet-i ilmiyye vü fennîyyesini bilmeyen ve herhangi bir lisânın mütekellimleri nazarında nasıl kudsî bir şey olduğunu müdrîk bulunmayan kof idealcilerin kârıdır. Lisân öyle bir râbîta-i müşîdedir ki asırların teressübât-ı gûnâgûnu ile nâ-mahsûs bir sûrette teşekkül eder ve mütekellimînini öyle üç beş nesnenin kıramayacağı bir duygu ile birleştirir. Lisân teşkil edenler, teşekkül eder; ihtiyâcât-ı asra ve terakkiyât-ı ilmiyye göre -vicdân-ı millete tecâvüz edilmeksizin- mütahassıs âlimlerin reyleriyle mehmâ emken ıslâh edilebilir; lâkin baltalanamaz. Hâlbuki şimdiye kadar biz Türkçeyi teşkîle çalıştık, teşekkül edemedi. Islâha çalıştık bozuldu. Yeni Turan'dan yeni kelimeler getirdik; sımâh-ı millet bigâne kaldı. Sosyo[lo]ji ve ilm-i elsine böyle emrediyor. İşte böylece Lisân-ı Osmânî fevkalâde fakirleşti. [*İ'tisâm*, 19 Şubat 1336, S. 64, s. 806-808].

Kezâlik şu da bir hakîkattir ki ilmî bir lisân hiçbir vakitte asırlarca evvelki hâletini muhâfaza etmemiştir. Behemehâl diğer lisanların yardımına muhtâc olmuş, birçok kelimât-ı ecnebiyyeyi kendine mâl etmiştir. O lisân ki ânâta mâlik değildir birçok efkâr-ı fennîyye ve felsefeyi, hatta edebîyyeyi ifâdeye kâbiliyetkâr değildir. Belki kabâil-i vahşîyyenin lisânı olabilir. Vahşî onunla ancak hayât-ı maddiyyede beyâna muktedir olur. Anlaşılmalı ki lisân meselesi bir millet için fevkalâde hâiz-i ehemmiyettir. Lisân, milletin rûhudur; milletten kopan bir muhassala-i târîh ve ırktır.

Ya kavâid kitaplarındaki maskaralıklara ne demeli! Bunlar ber-tarâf edilmedikçe Türkçe tadrîsâtı bir ucûbe olmaktan çıkamayacağı gibi talebe de bu bâr-ı sakîlin altında ezilmekten kurtulamayacaktır. Devre-i âliyye için telîf ve kabûl edilen bir sarf kitabında -Çocuk, Fârisî kelime-i vâhide bilmediği hâlde- Fârisî cem kavâidinden ve Fârisî bir masdardan malûmâtı olmamasına rağmen doğrudan doğruya masdarları ism-i fâil, sıfat ve hâsılı masdar hâline getirmekle yapılan serzeniş, hâhiş, hânende gibi kelimelerden bahs edilmesi ne kadar gariptir. Çocuk, Fârisî masdarların ne şekilleri olduğunu, onlardan emir, ism-i mefûl, ism-i fâilin nasıl geldiğini pek haklı olarak bilmediği hâlde ber-vech-i bâlâ kâideden nasıl bahs olunur? Sonra,

sülâsinin üç harfli mâzî tevlîd eden masdar olduğu söyleniyor. O kadar... Bunu çocuğa anlatmak, onu ikna etmek için mutlaka altı bâbı tedkîk etmeli ve her birinden ne gibi mâzî sîgaları geldiğini belletmeli mi? Bilfarz “îfâl”in “sülâsî mezîdün fih-i rubâ” olduğunu nasıl anlatacağız? Çocuk müdekkiktir. Her şeyi gözüyle görüp fikriyle kâni olmak ister.

Yine bir kitapta Arabî ve Fârisî terkîb-i izâfîlerle tavsîfler bahsinde talebeye ne kadar âkılâne bir ihtar vardır bu ihtar lisânımızın ıslâhını, Arabî ve Fârisî birçok terâkîbin mahzâ Lisân-ı Türkînin sâfiyetini berây-ı muhâfaza tayyedilmesini emreder. Fakat aşağıda uzun uzadıya aksâm-ı sebadan da var. Hele ism-i tasgîr bahsinde, Arapçada ve bittabi Türkçede kullanılmayan ve emsâli kelimelerin hiç münâsebeti yoktur.

Fârisî cem kâidelerinin cemâdâta âit kısmı mühmel ve meskût bırakılıyor. Sonra da talebeye “şes-târ, hâne” kelimelerinin cemplendirilmesi vazife olarak veriliyor! Hattâ bir yerde “hâne”nin müzekker veyâ müennes olup olmadığı da kemâl-i celâdetle soruluyor.

Daha var: Cem-i müennes sâlim bahsinde “fi’let” veznindeki kelimelerin cemi “fa’alât”, “fu’alât” geldiği zikr edildikten sonra “hilye” lafzı buna misâl getiriliyor. Hâlbuki Arapçada “hilye”den mâada “hallî” “halley” kelimeleri vardır ki cemi “hulî” gelir ve bu kelimelerin müfredi de kullanılmaz. “Hilye”ye gelince bunun cemi “hullî” gelir. “Hulliyât” cemü’l-cemi değil mi?

Yine küçük sınıflardan birinin sarf u nahv kitabında, terkîb-i tavsîfi bahsinde “şaşaadâr, pür-mezellet, hüzn-âmîz” terkîbleri Fârisî terkîb-i tavsîfiye misâl getirilmiştir. Hâlbuki bu galîz hatâdan vazgeçsek bile bunları nihâyet on yaşındaki bir çocuğa kolay kolay temsîl ettiremeyiz. “Dâr, pür-âmîz” kelimelerinin ne demek olduğunu, nereden geldiğini ve ne kelime olduğunu çocuğa bihakkın anlatmak için Türkçe dersini bırakıp kavâid-i Fârisî okutmak îcâp edecektir.

Hulâsa. Yukarıdan beri bast olunan mutâlaât ile sâir yolsuzlukların teşrîhi bize anlatıyor ki sarf u nahv-i Osmânî katiyyen Arabî ve Fârisî ile memzûc olarak okutulamaz. Müstakilen Arabî ve Fârisînin tedrisi taht-ı elzemiyettedir. İşte bu kadar garâbetler, yanlışlıklar sarf u nahv-i Osmânî dersinde esâssız ve hazırlıksız olarak ehemmiyetli ehemmiyetsiz Arabî ve Fârisî kavâidinden bahs etmek gibi bir acîbeden ileri geliyor. Çocuk kendisine suâl edilen bir kelimenin hangi lisândan olduğunu bilmediği hâlde ona cem-i müennes veyâ müsekkerden vâsf-ı terkiplerden bahs etmek fenn-i terbiyede gayr-i muvâfık değil midir? Evvelâ kelimâtın teşhîs, badehu onlara mutâbık kavâidin îzâhı lâzımdır. Bir makinenin hangi aksâmının müsbet bir rol îfâ ettiğini, vezâif-i asliyesinin ne olduğunu (...) ve tamîrâtı neye mütevakkıf bulunacağını anlamak için verilen îzâhâtın fennî ve müfîd olabilmesi evvelâ aksâm-ı mezkûrenin isimlerini bilmeğe tevakkuf eder. [*İ’tisâm*, 26 Şubat 1336, S. 65, s. 824-826].

Mahmûdiye Mektebi Muallimlerinden M. Feyzî